

学習記録レポートによる自律学習支援

—留学生の日本語指導における取り組み—

棧敷 まゆみ¹

要旨

筆者は、留学生や外国につながる学生の自律的な日本語学習を支援することを企図し、担当授業において「学習記録レポート」を用いた取り組みを実施した。受講生は開講前に自ら学習目標を立て、学習を計画し、学期中はそれにもとづき日本語学習を進めた。学期終了時には自らの学習状況や学習姿勢等をふり返し、学習記録レポートを書いた。

本稿の目的は、学習記録レポート執筆の取り組みが、受講生の日本語学習に関する内省を深め、自律学習に必要なメタ認知の力を鍛えることに貢献したかを検証することである。結果、自らの計画に基づく日本語学習が受講生に様々な気づきをもたらし、自律学習の遂行時に使用するメタ認知的知識が得られることがわかった。受講生が学習の目標と計画を立て、試行錯誤しながら学習を進め、最後に学習や自らをふり返るという一連の活動は、メタ認知的活動と言えるものである。

キーワード

学習記録レポート, 日本語学習, 自律学習, メタ認知, 日本語能力試験

1. はじめに

世界のグローバル化を社会的背景とし、国境を越えて活躍できるグローバル人材の育成が重要課題となるのに伴い、様々な教育現場において教育の質的転換が求められてきた。2012年8月にいわゆる「質的転換答申¹⁾」がまとめられ、「学生が主体的に問題を発見し、解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換」が必要とされた。初等中等教育においても2016年12月に学習指導要領改訂に向けての答申²⁾が出され、「主体的・対話的で深い学び」が提起された。ここでいう主体的な学びとは「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動をふり返って次に繋げる学び」と定義されている。

日本語教育においても、学習者が自律的に学ぶことの重要性が指摘され、学習者の自律学習を支援する取り組みや、学習者オートノミーの育成に関する実践及び研究が多数報告されている。中でも「学習記録」を、学習者オートノミーを促進するためのツールとして

¹ 国際人間科学部国際学科

用いた実践や研究は、青木直子氏の「日本語ポートフォリオ」を嚆矢とし、多くの蓄積がある。義永（2018）は学習記録を書くことによって、それまでは漫然と、あるいは無意識的だった学習方法や学習ストラテジーの選択が自覚できるようになり、また、ある期間で達成すべき目標と、そこにたどり着くまでの計画を明確化することで、より主体的に学習に取り組むことができる³⁾、としている。

本学には、日本語を母語としない学生を対象とした日本語科目⁽¹⁾がある。筆者は担当授業において、留学生や外国につながる学生の自律的な日本語学習を支援することを企図し、「学習記録レポート」を用いた取り組みを実施した。筆者担当の「資格の日本語」という科目は、日本語能力試験（JLPT）N1レベルやJ.TEST 実用日本語検定B級以上の日本語を学習し、日本語の資格取得を目指しつつ、コミュニケーション能力の基礎となる言語知識を得ることを目的としている。

日本語能力試験N1の合格やJ.TESTの高得点は、留学生や外国につながる学生が自らの日本語力を客観的に証明するものであり、就職活動やキャリア構築の際にアピール材料となる。それゆえ、在学中に是が非でも取得してほしい資格である。

資格試験の学習と言えば、受験対策を中心とした教師一斉指導型の授業になりやすいが、学生もまた受動的に効率よく、教師から知識が伝達されるのを望んでいる面がある。だが、授業における学びを生きる力に変え、自己のキャリア形成につなげていくには、これまでの学習に関する考えや態度等を変え、自律的に学べるようにしなければならない。つまり、学習パラダイムへの転換が必要である。学生が教師を学習の管理者や知識の教授者としてではなく、学習を支援するリソースとしてとらえ直し、学習は自ら生み出し、知識は自ら獲得するものだと考えを改めるのだ。このように自律的に学習するための知識やスキル、態度等を身につけることは、すなわち、よりよく生きるための力を手に入れるということである。

以上のことを実践すべく、受講生が「資格の日本語」の履修を自律学習へ向かう契機とするため、受講生自身が学習の目標や計画を立て、学習を管理し、評価するようにコース・デザインした。本稿では、2018年度前期に開講された「資格の日本語Ⅰ」における「学習記録レポート」を用いた取り組みが、受講生を自律学習へ促すことに貢献したかについて検証する。具体的には、受講生が学期終了時に執筆した学習記録レポートの記述内容等の充実度を評価基準によって測る。さらに記述内容を考察し、受講生の気づき及び自律学習に向けた変化等を明らかにする。

以降、まずは「資格の日本語Ⅰ」の授業の流れを概略的に解説し、本研究の前提となる、調査対象者（受講生）の学習環境等に関する情報や日本語学習上の課題、目標や計画について述べる。次に、学習記録レポートの記述内容及びその評価から得られた結果を詳述する。さらに、学習記録レポートの記述内容の考察から、自律学習への足がかりとなる受講生の気づきや変化等を抽出する。

2. 日本語科目「資格の日本語」

2.1. 授業の概要

ここでは、「資格の日本語 I」での取り組みについて概要を説明する。

本授業は、留学生と外国につながる学生が日本語能力試験 N 1 レベル、または J. TEST 実用日本語検定 B 級以上の実力をつけることを目的とする。こうした力をつけるには、授業時間外での計画的な学習が必要である。そのため、開講時に受講生自身が日本語学習上の課題を挙げ、自らの学習目標と学習計画を立てることにした。

授業は言語知識の練習問題を中心に進められる。その問題を毎回、授業の前に宿題として配付した。問題のプリントは 3 枚（A 4 両面、6 ページ分）だが、受講生が自宅で自習できるよう 1 枚目は N 1 レベルの文型等の解説、残りの 2 枚は練習問題という構成にした。授業では解答を自己採点し、その状況（正答できた問題数、宿題の終了日など）について記録用紙に書き込んだ。自己採点后、間違えた問題について自習やグループ学習を行い、次いで、宿題範囲の確認問題をした。その間、筆者は机間巡視で受講生の活動を見守り、質問に答えたり、時には声をかけたりした。最後に、読解問題に取り組んだ。

受講生の言語知識に関する理解と実力を確認するため、学期中に 4 回クイズを行った。各クイズの出題範囲は、それまでに課した練習問題とした。くわえて、7 月の第一日曜日に実施される日本語能力試験の 2 週間前に筆記試験、1 週間前に聴解試験の模擬試験を行った。

学期終了時には、定期試験として学習記録レポートを課した⁽²⁾。これは、受講生が自らの学びをふり返り、開講時に立てた学習計画がどのように進んだか、どのくらい目標を達成することができたかなどを記述するものである。学習記録レポートについては、3 章で詳述する。

2.2. 質問紙による開講前調査

2018 年 4 月、「資格の日本語 I」開講時に受講生に対し、質問紙による開講前調査（資料 1 を参照）を実施し、40 名から回答を得た。表 1 に受講生の学年と人数を示す。

この調査は、次の二つを目的としている。

一つは、本研究の前提として、受講生の学習環境や過去の日本語能力試験等の受験実績を把握することである。もう一つは、受講生が日本語学習上の課題から前期終了時までの学習目標、学習計画を立てることにより、授業での取り組みに対する目的意識を高め、より主体的に学べるようにすることである。

表 1 受講生の学年と人数

学年・身分	人数
学部2年生	22 (55.0%)
学部3年生	14 (35.0%)
学部3年次編入生	2 (5.0%)
学部4年生	1 (2.5%)
研究生	1 (2.5%)

以下、質問紙による開講前調査の回答から得られた、受講生の日本語使用環境や学習環

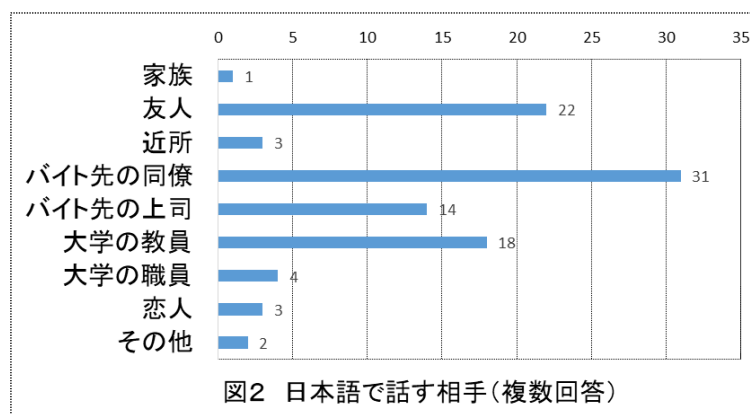
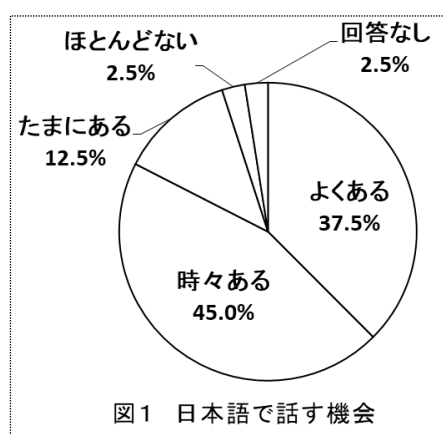
境に関する情報、日本語能力試験の受験実績、日本語学習上の課題や目標等について詳述する。

2.2.1. 日本語使用環境

受講生の授業時間外での活動や日常生活における日本語使用状況を把握するため、話す、読む、書く、見る（視聴する）ことについて質問した。

① 日本語で話す機会

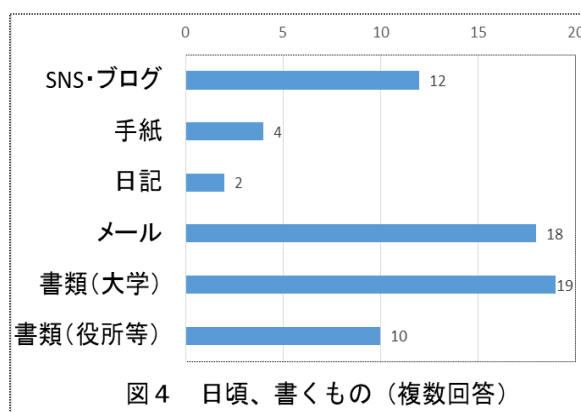
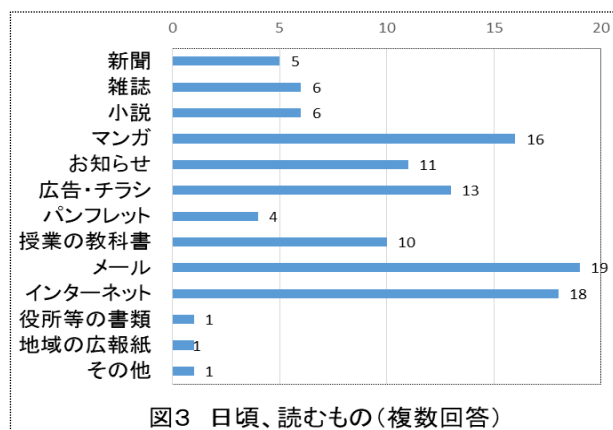
ほとんどの受講生が日常生活において日本語で話す機会があるとしており（図1）、最もよく話す相手は、アルバイト先の同僚である。次いで、友人、大学教員、アルバイト先の上司と続き、これらが突出して多くなっている（図2）。

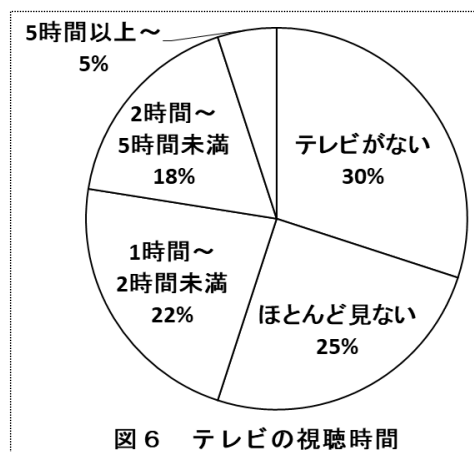
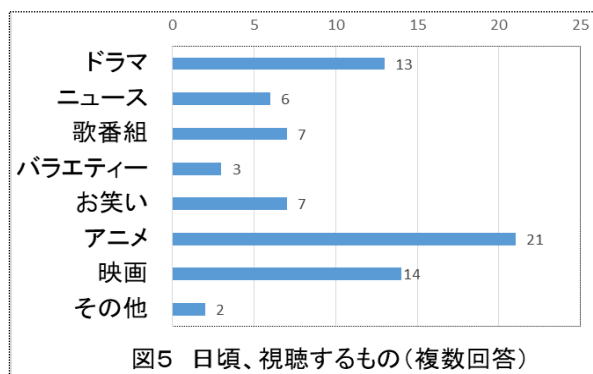


② 日本語で読むもの・書くもの・視聴するもの

以下の図は、受講生が授業以外で日本語を読んだり（図3）、書いたりするもの（図4）、日本語で視聴するもの（図5）を示す。

2013年に本学で筆者らが実施した、外国人学生日本語環境実態調査⁴⁾において、外国人学生の約6割がスマートフォンやパソコンを日本語学習に利用していることが分かった。その傾向は現在も変わらず、日頃の情報収集から友人・家族との連絡、エンターテインメントや学習にいたるまで、あらゆることに使用されている。



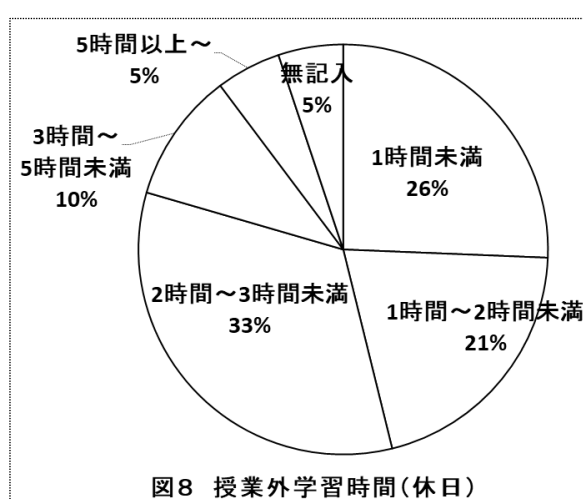
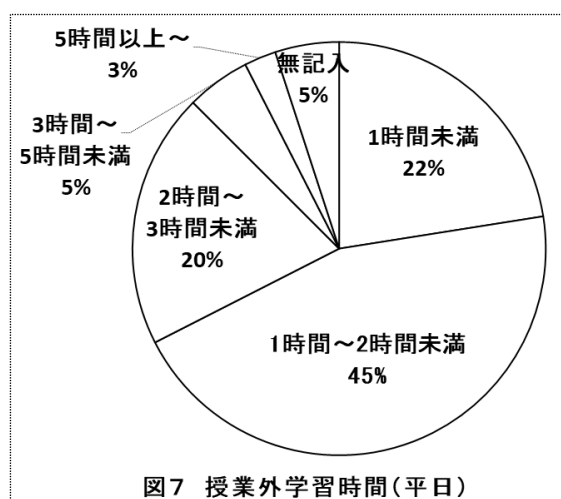


特に、図6に示すように、テレビを持っていない人は3割を占め、「ほとんど見ない」を合わせると5割を超える。こうした受講生の多くはインターネット動画を楽しんでおり、時として日本語学習の手段として見ているのである。図5の「日頃、視聴するもの」にはテレビ番組だけでなく、インターネット配信による番組やコンテンツも含まれる。

2.2.2. 授業外学習時間

図7と図8は、受講生の授業外学習時間を示したものである。

先に、アルバイト先の同僚と最もよく話すことを見たように、受講生の多くが生活費や学費のためにアルバイトをしている。そのため、平日も休日も忙しく、また、仕事で疲れて寝てしまい、思うように学習時間が取れないようだ。授業外学習時間の平均は平日が1.5時間程度、休日が2時間弱である。



2.2.3. 日本語能力試験の受験実績と目標

受講生40名のうち、25名がこれまでに日本語能力試験⁽³⁾のいずれかのレベルを受験したことがあり、10名が受験したことがなかったことがわかった。25名の受験実績は様々だが、すでにN1に合格した人(3名)もいれば、2015年にN3を受験したのが最後だという人

(2名)もいた。

表2は、受講生の日本語資格試験の目標をまとめたものである。受講生の90%に当たる36名が日本語能力試験のN1またはN2の合格を目指し、そのうち31名が2018年7月、または12月に受験を予定していた。

表2 資格試験の目標

資格試験の目標	人数
日本語能力試験 N1合格	17 (42.5%)
日本語能力試験 N2合格	19 (47.5%)
J.TESTの受験、高得点をとる	3 (7.5%)
回答なし	1 (2.5%)

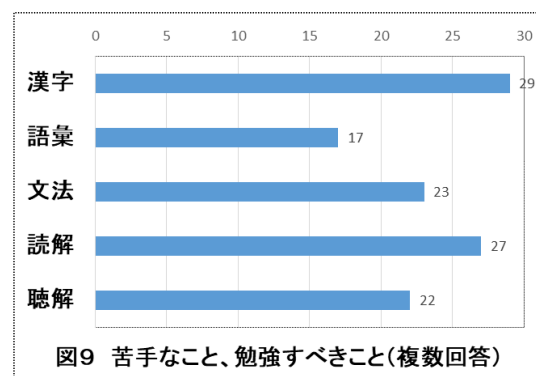
2.2.4. 受講生が考える日本語学習上の課題

次に、受講生が開講時点で自らの日本語能力及び日本語学習において何に課題があるか、何を勉強しなければならないと考えているかを見る。

① 日本語学習上の課題

図9に受講生が日本語学習において苦手とし、勉強が必要だと考えているものを示す(複数回答)。

最も多くの受講生が苦手としているのは漢字である。29名(72.5%)の受講生が漢字の学習を課題に挙げ、特に漢字の読み方を覚えなければならないとしている。また、36名(90%)の学生が漢字、語彙、文法(言語知識)のいずれか、または2つ以上を課題としている。言語知識をより多く覚え、豊かにすれば、日本語の文章がより速く楽に読めるようになり、聞いて理解できる日本語の幅も広がり、聴解の質も上がると考えているようだ。つまり、言語知識の獲得が自らの日本語力向上のカギだと考えているのである。



読解は27名(67.5%)が課題に挙げた。特に長文の読解に苦手意識があるようで、「文が長くなったら読むことを諦めてしまう」、「文の内容理解は苦手」などの記述があった。

聴解は22名(55.0%)が課題としたが、聴解に関する自由記述は一つもなかった。

② 学習目標と学習計画

受講生はこのような日本語学習上の課題をふまえ、前期終了時までの学習目標と、それを達成するための学習計画を立てた。

表3に受講生の前期終了時までの目標を示す。複数のことを目標にする人もいたため、受講生数より多くなっている。

「語彙を覚える」、「文法を覚える」、「漢字を覚える」を目標にした人は、具体的に覚える数[X]を書いた人が多かった。それは、筆者が本調査の書き方等を説明した際、目標を具体化する方法の一例として、目安の語数を決めることを提案したからだと推測される。一方で、「語彙が弱いので、授業で習った語彙を全部覚えたい」などと記述する人もいた。

表3 前期終了時までの目標

目標（複数回答）	件
語彙を[X]覚える	19
文法を[X]覚える	17
漢字[X]を覚える	10
文章を正しく理解する（読解）	6
日本語能力試験に合格する	4
コミュニケーションを強くする	3
正しく日本語を使う	1
聴解問題が正解できるようになる	1

表4 学習計画

学習計画	件
1日の学習量（語数、頁数等）を決める	16
学習のペース（時間、週に何回）を決める	8
たくさん勉強する、一生懸命勉強する	7
ノートやメモをつかって整理して覚える	4
わからないことを友だちに聞く、日本人と話す	4
生活の中（通学時間など）で勉強する	3
読んだり、歌ったりして覚える	3
ニュース、映画、アニメなどを見て勉強する	3
友だちと時間を決めて勉強する	2
書いて覚える	1

表4は、学習計画及び学習方法を示したものである。受講生が計画した内容は①学習ペースに関することと、②学習ストラテジーに関することに大別できる。

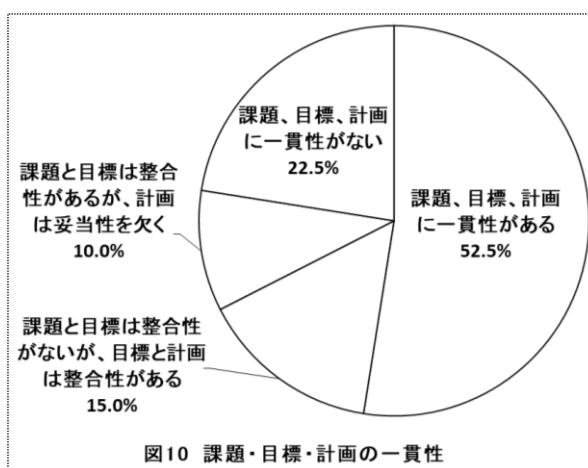
学習目標で語彙、文法、漢字の覚える数を具体的に決めた人は、それを一日、または一週間にどのぐらいの分量で学習していくかを計画した。あるいは、語数やページ数ではなく、一日の学習時間や一週間の学習ペース（週に何回、週末に集中など）、時間配分等を決めた人もいた。一方で、「たくさん勉強する」、「一生懸命勉強する」など、学習計画とは言い難い、曖昧で抽象的な記述もあった。

学習量や学習時間等の配分にくわえ、学習の方法や手段にも触れて学習計画を立てた人が13名（32.5%）いた。

ある程度うまく学習計画を立てた人がいる一方で、自分で学習の目標や計画を立てるのが初めてか、あるいは不慣れなためか、課題・目標・計画の一貫性から見て、不備や矛盾がある学習計画も半数近くあった。具体的には、課題と目標に整合性がないもの（15.0%）や、課題と目標は整合しているが、学習計画が妥当でないもの（10.0%）、課題・目標・計画に一貫性がないもの（22.5%）である。

例えば、前期終了時までに語彙を新しく60語覚えることを目標にした受講生（3年生）の学習計画が、卒業論文を1日3ページずつ書くことであつたり、敬語表現が使えるようになることを目標にしながら、毎日漢字を10ずつ覚える計画を立てていたりした。

このように辻褄の合わないものを提出した場合は、受講生にどのように考えて計画



したか話を聞き、その意図等を確認しつつ、筆者から見て納得できない点や矛盾点などを説明した。そして、学習目標ないし学習計画の修正、または一からの立て直しを促した。

以上、本研究の前提となる、受講生の日本語使用環境や学習環境に関する情報、日本語能力試験の受験実績、日本語学習上の課題、学習目標、学習計画を見た。次章では、受講生が自らの立てた学習計画に基づき、授業期間中、どのように学習を進めたか。学期終了後、どのように自らの学習をふり返ったかを、学習記録レポートの記述内容を通して見ていく。

3. 学習記録レポート ―受講生の学びを見る―

3.1. 調査対象者

調査対象者は、2018年度前期「資格の日本語Ⅰ」の受講生である。登録者数は48名だったが、そのうち、前述の質問紙による開講前調査と、学習記録レポートの両方を提出できた受講生40名を調査対象者とした。40名中39名が留学生（ベトナム21名、韓国9名、中国5名、ネパール4名）、1名（ペルー）が外国につながる学生である。

3.2. 調査方法

筆者は本授業での取り組みを、受講生が自律的に学習できるようになる契機にしたいと考えた。そこで、受講生を自律学習へ導くため、次の3つを課した。

- ① 開講時に受講生が自らの日本語学習上の課題を挙げ、学期末までの学習目標、それを達成するための学習計画を立てること。（⇒【質問紙による開講前調査】）
- ② 学期中、受講生各々が自らの学習計画を遂行し、必要があれば調整すること。
- ③ 学期末に自らの学習をふり返り、学習の進捗状況や姿勢等について報告し、うまくいったことや反省点、今後の課題を述べること。（⇒【学習記録レポート】）

①のため、質問紙による開講前調査を実施した。この記述により、本研究の前提となる受講生の日本語使用環境等に関する情報と学習目標、学習計画を把握した。本調査の結果は、2章で詳述したとおりである。

②、③のため、学期終了時に受講生に学習記録レポートを提出させた。学習記録レポートを課すことは開講時に告知し、学期中も折に触れ、レポート執筆のために日頃から準備するよう助言した。学習記録レポートのフォーマットは、受講生に内省を促すための8つの質問によって構成されている。受講生は、指定の用紙（A3サイズ2つ折り、4ページ分）に印刷された8つの質問に手書きで答えるという形式で自らの学習について自己評価した（質問項目は「資料2」を参照）。

これは、受講生の学習がどのように進み、調整されたか。さらに、自らの学習をふり返

り、何を考え、どう評価したかを受講生の記述から明らかにし、その記述内容の充実度を測ることにより、受講生の内省の様相を考察することを目的とする。すなわち、受講生を自律学習へ誘導する本研究の取り組み、学習記録レポートの執筆が、自律学習に不可欠なメタ認知の力を鍛えることに貢献したかを検証する。

学習記録レポートの記述は、表5に示す評価基準⁽⁴⁾を使用し、受講生の学習のふり返り及び内省の度合を測った。記述内容の充実度によって4～1点で評価するが、十分な記述とは文章や情報の量だけではない。問いに対して妥当性のある回答か、理由や根拠を含む見解であるかが大切だ。また、例えば「勉強は計画どおりに進みましたか」という質問に対し、「計画どおり進んだ」とすることが高得点の条件ではない。「全く進まなかった」という内容でも学習のふり返りが深く、詳細な記述であれば4点とする。こうした考え方・方針については、学習記録レポートの執筆を指示した際に受講生に説明した。

表5 「学習記録レポート」記述の評価基準

	大変よい (4)	よい (3)	がんばろう (2)	もっとがんばれ! (1)
1～8の 問いに 対する 記述	<ul style="list-style-type: none"> 十分な情報に基づいて答えている。 自分を深くふり返り、学習をよく考察している。 内容が適切で充実している。とてもわかりやすい。 	<ul style="list-style-type: none"> ある程度の情報に基づいて答えている。 ある程度自分をふり返り、学習を考察している。 内容が妥当で、言いたいことがよくわかる。 	<ul style="list-style-type: none"> 情報が少ないところがある。 あまり自分をふり返らず、学習の考察が不足している。 内容が妥当性に欠ける。言いたいことがわかりにくいところがある。 	<ul style="list-style-type: none"> 情報が少なく、内容が薄い。 ほとんど自分をふり返らず、学習を考察していない。 的外れな内容、または言いたいことがわかりにくい。

3.3. 「学習記録レポート」記述の評価結果

ここでは、学習記録レポートの記述から、受講生が自らの学習をどのように捉えたかを見る。受講生がどのように学習を進め、計画を調整したか。また、自らの学習をふり返り、どう自己評価し、どのように今後の課題を引き出したかを明らかにする。

学習記録レポートはあくまでも受講生の自己申告、自己評価であり、その客観的真偽は問題ではない。本研究では、受講生が何を、どのように、どの程度記述するか、内省が深まっているかどうかが重要だと考えるからだ。

まずは、受講生の記述からキーワード等を拾い出し、大別して集計し、全体像を見る。次いで、前項の評価基準により学習記録レポートの記述量（情報量）及び詳細さを測る。すなわち、受講生の内省の度合を見る。

以下、学習記録レポートの項目、受講生の記述の引用は、「」をつけて表記する。引用部分の（）内は筆者による補足、[]内は文法の間違いや誤用の訂正を意味する。〔〕内

は個人が特定されるのを避けるために、筆者が具体的な語から一般的な語（例：出身国名→母国）に置き換えた部分である。また、下線は筆者によるものである。

3.3.1. 受講生の学習の様相

① 学習記録：学習計画がどのように進んだか

図11は自らの学習計画がどのように進み、どの程度実行できたか、受講生の自己評価を示したものである。

「半分ぐらい計画どおりにできた」を含めると、29名（72.5%）が計画に基づき学習を進められたと評価している。「半分ぐらいできた」とする根拠は、多くの場合、計画どおりに勉強できた日もあれば、できなかった日もあるということだった。言い換え

れば、計画が実行できないこともあるのに、計画を変更するなどの調整ができなかったということである。計画を調整しながら学習が進められたのは、2名のみだった。

評価基準による記述内容の得点を見てみると、23名（57.5%）が3点以上だった。

「計画どおりにできた」とした17名（42.5%）のうち、十分な記述の4点を獲得した人は6名、3点は3名だった。つまり、約半数に当たる8名が、よく学習をふり返らずに「計画どおりにできた」と自己評価していた。学習記録レポートは成績評価の対象なので、計画どおりにできなかったと書くと、成績が悪くなると考えたのかもしれない。記述内容は一切成績には関係しないことを事前に説明したが、受講生の心配が回答に影響を与えた可能性はある。

「半分ぐらいできた」とした10名（25%）、「調査しながらできた」とした2名（5%）は皆、記述が3点以上で、学習状況の説明が詳しく、自身の学習や考え方の変化等をよく内省している様子が見られた。

以下に、学習記録について内省した受講生の記述を抜粋して引用する。

「実は復習の時間がなくて、想像と違います。実際の学習はなかなかうまくいかないこともあった。時間がなくて、やるべきことも多いし、聞くことだけ毎日練習した。それは毎朝の[新聞→ニュース]と夜の番組です。普段はテレビを見るとか、どうやって勉強するか疑問がある。でも、私にとってすごく有効な勉強方法です。[ニュース]からアナウンサーの発音と字幕を同時に見る、聞く。知らない単語と読み方[を→が]印象に残って覚え[る]やすいです。日本の生活、人との話、おしゃれな言葉とか学ん

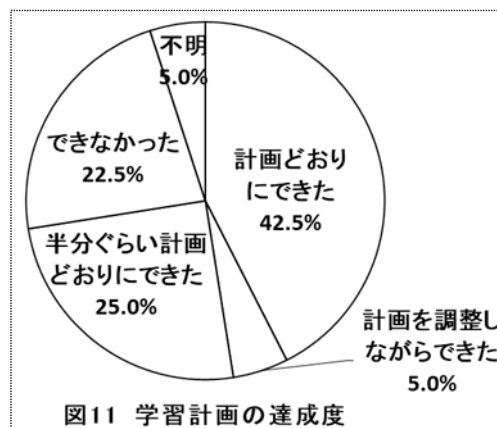


図11 学習計画の達成度

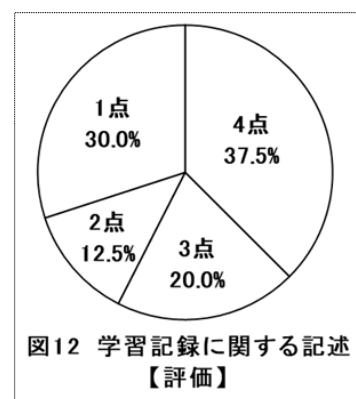


図12 学習記録に関する記述【評価】

で、日本の友達と交流する時、使えるようになった」 (D. M)

「勉強は計画どおりに進んでいますが、実際の学習はいろいろなことが発生しました。
(中略) N 1 の宿題をやる時、たまにはどうしても納得できない問題が出てきました。
ですから、納得のため、いろいろな方法をしないとイケませんでした。例えば、インターネットで調べたり、日本人に聞くことまでしました。[予見→予定]の時間よりかかりましたので、かなり困るようになってしまいました」 (G. T)

「土日の中で1日は1時間ぐらひは勉強しましたが、完璧に計画どおりじゃなかったです。初めには守れると思いましたが、計画を守ることができなくて、率直に私に失望した点もあります。」 (K. Y)

反対に「計画どおりできなかった」9名中7名が2点以下で、記述量が少ないのはもとより内容も非常に単純で、妥当性を欠いていた。日頃の学習が進んでおらず、そのことを記述することもできない傾向が見られた。

「今、勉強は計画どおりに進めないです。時間がまだ計画できませんので、後期になったらがんばります」 (P. N)

② 学習のふり返し(1)：良かったこと、うまくいったこと

自らの学習において「良かったこと、うまくいったこと」(複数回答)を、全員が少なくとも1つは書いていた。文法、語彙、漢字などについて新たに学び、知識が増えたという内容が14件で、最も多かった。また、それがうまくいった要因に、宿題が自習の教材として役に立ったこと(12件)を挙げた。

次に多かったのは、意外にも学習成果に関するのではなく、自分自身についての気づきや、「自信が持てるようになった」などの感情面に関することだった。

表6 学習において良かったこと・うまくいったこと

良かったこと・うまくいったこと	(件)	うまくいった要因・理由	(件)
新しいことを覚えた	14	宿題が役に立った	12
自信が持てた、やる気になった	10	やる気、集中力、諦めない気持ち	8
自分自身や自分の気持ちに気づけた		生活で使った	5
学習の機会を得た、試験に役立つ	7	授業で質問できる	3
分かるようになってきた	6	復習した	2
日本語力が上がった	6	興味、関心、ニーズがある	2
人に伝えられた、仲良くなれた	4	学習計画を立てた	2
読めるようになった	3	少しずつ勉強した	1
覚えたことを使えるようになった	2	先輩からの刺激	1
生活で役に立った	2	理由の記述なし	11

「良かったこと、うまくいったこと」に関する記述の得点は、25名（62.5%）が3点以上だった。ここでの記述量は他項目に比べ、全体的に多かった。肯定的な内容は思い出しやすく、書きやすかったのかもしれない。

3点以上を獲得した人の約7割は、開講時に立てた学習の課題・目標・計画に矛盾がなく、具体的に学習計画が立てられたグループである。

以下に、学習の良かったことなどに関する受講生の記述を抜粋して引用する。

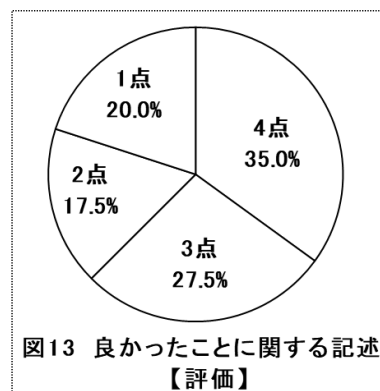


図13 良かったことに関する記述
【評価】

「良かったこと、うまくいったことは、自分の日本語力がよくなってきたこと、自分の計画する力や計画を実現する決心ができたこと。その上で一番良かったことは、日本語を勉強する機会だと考えています。（中略）（このような）結果が出てきたのは、きちんと頑張ったことのおかげだと思います」（G. T）

「日本語を学ばば学ぶほど、自分ができるという点がよかったこと（だ）と思います。前には勉強をもっとしたくても私を否定的に思ってたためらいましたが、現在はそれを悟ってできなかったら、もっと負けん気が出てきて最後までできる時までやります」（P. I）

「確認問題の答え合わせの時、自分が間違えた問題を他の人はどれくらい間違えたのか見えたのがよかったし、問題を先生が説明してくれてよかったと思います」（C. J）

「〔国〕で日本語の勉強をする時、何か強制的に「ちゃんと勉強しなきゃならない」との心があって、勉強するのが本当に嫌いでした。でも、この授業では自由に勉強できるし、圧迫感が〔国〕の場合より小さいから、学びの楽しさを見つけることができました。それが良かったと思います」（H. M）

③ 学習のふり返し(2)：良くなかったこと、うまくいかなかったこと

表7に示すとおり、学習において「良くなかったこと、うまくいかなかったこと」（複数回答）は、学習成果に関することが多かった。語彙や漢字などを覚える努力をしているのに覚えられない（10件）。一生懸命勉強したのに忘れたり、問題を間違えたりする（8件）。7月の日本語能力試験の出来が良くなかった。多分不合格だ（7件）。覚えた文型などが実際に使えない（4件）などである。こうしたことの原因・理由は、復習しなかったことや、勉強時間が足りなかったこと、学習内容が自分には難しすぎたことだった。

他方、良くなかったこととして学習姿勢に関することを挙げた人もいた。復習しなかつ

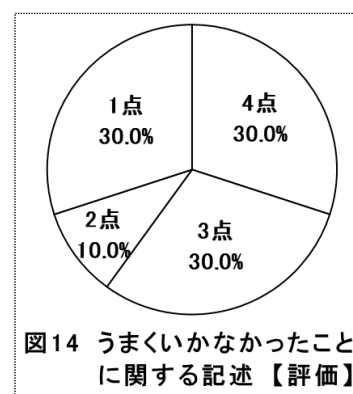
た（5件）、勉強や努力が足りなかった（6件）、学習が計画どおりにいかなかった（3件）ことである。その原因は「面倒くさい」や「やる気がない」ことだったが、他項目に比べ、原因等に関する記述がないものが目立った。

表7 学習において良くなかったこと・うまくいかなかったこと

良くなかったこと・うまくいかなかったこと		(件)	うまくいかなかった原因・理由	(件)
学習成果	覚えても覚えられない	10	面倒くさい、やる気がない	10
	勉強しても間違えた、忘れた	8	原因・理由の記述なし	9
	日本語能力試験ができなかった	7	学習内容が難しかった	6
	新しく覚えたことが使えない	4	復習しなかった	6
	コミュニケーションできない	2	日本語力が足りない	5
学習姿勢	勉強や努力が足りない	6	時間の使い方がよくない、時間がたりない	4
	復習しなかった	5	勉強の方法がわからない	3
	計画どおりにいかなかった	3	勉強に疲れた、病気、体調不良	3
			理由ではなく、改善策を記述	3
			自分の能力の問題 (例:記憶力が良くないなど)	1

「良くなかったこと、うまくいかなかったこと」に関する記述の得点は、24名（60.0%）が3点以上だった。1点に留まった12名中9名が、学習のうまくいかなかった原因等を記述できなかった。

以下に、学習がうまくいかなかったことなどに関する受講生の記述を抜粋して引用する。



「慣れてない日本語なので、ずーっと勉強するべきでしたが、一回勉強した表現はとばして、次の表現を勉強してしまいました。失敗の原因は復習不足でした」 (C. J)

「原因は読解の有効な読み方をまだ分かっていないです」 (D. Z)

「失敗の原因は（中略）バイト、遊びたい気持ち、生活習慣などがあります。その中で生活習慣が一番大きな失敗の原因だと思います。22年間〔スポーツ〕ばかりやってきて、鉛筆を持つのがなかなか習慣にならなかったから難しいです」 (C. B)

「根気よく勉強しなかったことです。理由は私がまだ私の実力について、そんなに危機感を知っていなかったですね。実は最近、毎回、毎日気づいています。学校に行っても、バイトをする時も、友達と話す時も、ラインをする時も、ペラペラにしゃべれ

ない私が本当にむかつくほど嫌いです」(C.D)

④ 今後の課題

学習記録レポートの最終項目は「今後の学習について」である。受講生は2018年度前期の日本語学習をふり返し、良かったことや反省点などを見出した。それを踏まえ、今後の課題、学習がうまくいくための方策等を考えた。

開講前調査の日本語学習上の課題・目標・計画には、不備や矛盾があるものが半数近くもあったが、学習記録レポートの最後に書かれた今後の課題には、学習のふり返りを反映していないものや、ふり返りの内容と矛盾するものが一つもなかった。

今後の課題として挙げられた内容は、開講前調査時より多くなった(図15)。具体的には、日本語での会話及びコミュニケーション、学習内容の復習、ニュースの視聴などである。これらは、日本語学習における学習ストラテジーの試行錯誤や、覚えたことを使えるようにするといった学習の反省から導き出された、新たな課題である。

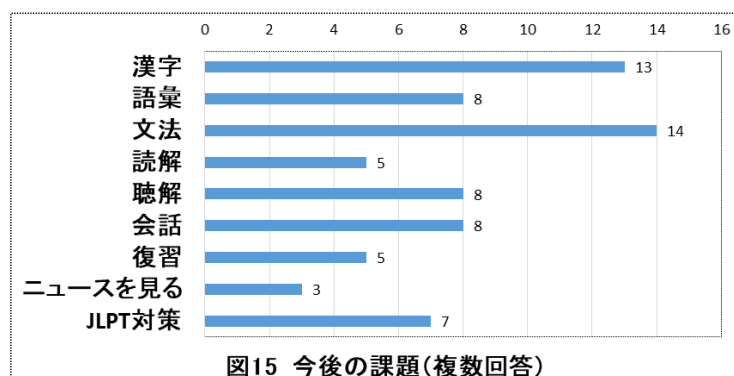


図15 今後の課題(複数回答)

さらに、開講前調査における課題との違いや変化が二つ見られた。一つは、全体的に課題についての記述がより詳細になったこと、もう一つは、課題をクリアするための方策に関する記述があったことだ。

表8 今後の課題に関する記述

記述の分類	(人)	(上段:方策あり) (下段:方策なし)
具体的に課題を記述	21	(10) (11)
おおまかに課題を記述	10	(4) (6)
特定の課題の記述なし (例:一生懸命勉強するなど)	9	(3) (6)

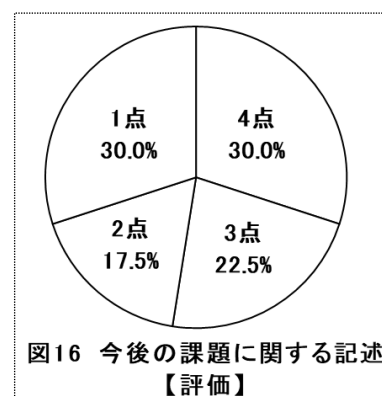


図16 今後の課題に関する記述【評価】

「今後の学習について」の記述の得点は、18名(45.0%)が4点だった。先述のように、開講前調査でも課題と前期終了時までの目標を考えだし、自らの学習についてふり返しをした直後なので、受講生の思考がより洗練され、明確になったためだと推測される。

ここで1点となった10名のうち8名は、学習のふり返し(良かったこと、反省点)でも2点までに留まっており、内省が深まらなかったと考えられる。あるいは、受講生本人の

中では内省していても、それを日本語で十分に記述できるだけの日本語力が伴っていないことが考えられる。

受講生が考えた、今後の学習がうまくいくための方策の多くは、生活習慣や自分の意識を変えることに関するものだった。

以下に、今後の課題及び方策に関する受講生の記述を抜粋して引用する。

「始めから頑張りすぎると、途中で疲れることが分かったから、少しずつでも休むこととなくするのが大事だと思います。だから、日本語で日記を書こうと思っています」
(D.M)

「こまぎれの時間を利用しなければなりません。長時間の勉強は疲れやすい[だ]から、こまぎれの時間を利用すれば、楽になるかもしれないです」 (Z.Y)

「毎朝、アラームを設定して起きて、すぐニュースを見たり、寝る前に記事を読むことをくり返して、いい影響が起こりそうな習慣を作りたいと思います」 (K.C)

「まず計画を立て直す必要があります。「どうにかなるだろう」という甘い考え方を捨てなければいけません。(中略) 目標とそれについての[補償→ご褒美]を設定します。今までただ目標を立てて終わりました。それではやる気が出る訳ありません。成し遂げたい気持ちを抱くためにも[補償→ご褒美]を用意しようと思いました」 (P.I)

「考えた学習がうまく進むためには、バイトの時間を減らして、良くなかったことを直します」 (G.H)

「自分にもっと厳しくする。言い訳をしない。自信を持って理想に向かっていきます！」
(D.M)

⑤ 宿題について

最後に、受講生の宿題（言語知識等に関する練習問題）の取り組み方、所要時間に関する記述を見る。図 17 に宿題の所要時間を示す。

開講前調査によれば、受講生の授業外学習時間の平均は平日が 1.5 時間程度、休日が 2 時間弱であった。このことから、受講生の授業外学習時間の中で、宿題が大きな割合を占めていたと言えよう。

受講生 40 名中 28 名が毎回、10 名がほぼ毎回、予定どおりに宿題をやったとし、36 名が宿題の配付を肯定的にとら

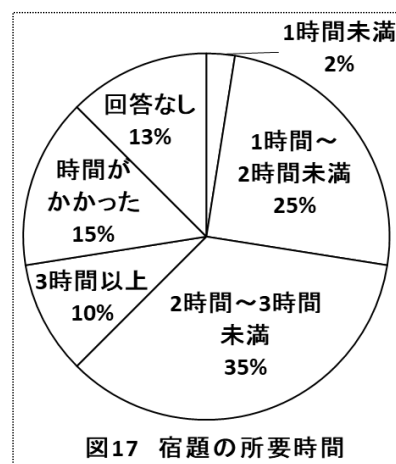


図17 宿題の所要時間

えていた。

以下に、宿題に関する受講生の記述を抜粋して引用する。

「宿題をするたび、新しい日本語を学ぶという感じで、宿題をしてきました。プリントもすごくよかったので、宿題がよくできたと思います」 (C.J)

「学習のふり返し(1)」で見たように、学習がうまくいった要因として宿題が役に立ったことを挙げていた。受講生の記述から、宿題が学習の指針や核として利用され、機能していた様子うかがえる。

4. 「学習記録レポート」の考察

前章では、受講生の学習記録レポートにおける記述から、受講生の日本語学習の様相や全体像、学習に関するふり返しや内省等を見た。ここでは、「資格の日本語Ⅰ」における授業実践が、受講生を自律学習へ促すことに貢献したかを考察する。

本研究の取り組みである学習記録レポートの執筆は、自律学習に必要なメタ認知の力を鍛えることができたのか。学習記録レポートの記述内容を考察し、受講生が日本語学習の過程において様々な気づきを得たことを明らかにする。こうした気づきは受講生自身や、取り組む課題及びその学習ストラテジーなどに関する新しい発見・知識であり、メタ認知的知識と呼ぶに値するものだ。このような発見・知識には、自らの学びに変化をもたらす可能性や原動力が含まれている。

4.1. 受講生の自身についての気づき

今後の学習に向けての自信につながる、自分自身についてのポジティブな気づきを得たのは、G.Tさん、C.Yさん、H.Mさんだ。

G.Tさんは、自分の日本語力や計画力が高まったことを感じ、計画を実現する決意ができた。C.Yさんは「日本語を学べば学ぶほど、自分ができる」ことに気づき、以前の否定的な自分を払拭できたようだ。どちらも自分の能力についての肯定的な気づきである。

H.Mさんの記述からは、母国での半強制的な学びからの開放感が伝わってくる。「この授業では自由に勉強できるし、」「学びの楽しさを見つけること」ができた。

他方、C.Yさんは、自分に「失望」するようなネガティブな気づきを得た。学習開始当初は、自分自身を計画がきちんと守れる人間だと認識していたが、思っていたようには計画が守れず、失望した。自分にはそういう一面があることを発見したのだ。

C.Dさんは、自分の日本語力について「そんなに危険感を知っていなかった」が、今は「毎回、毎日気づいて」いる。自分の実力が十分でないことを自覚するのは、辛いことだ。日常生活での日本語には不自由がないため、これまでは見て見ぬふりをしてきたのかもしれない。だが、自らをふり返し、学習記録レポートに記述したことで、不足のある自分を

しっかり認知したと考えられる。ここから目標やすべきことを明確にすることによって、より主体的に学習に取り組むことができる。

4.2. 課題についての気づき

G.Tさんは、N1の言語知識の問題には、解答を知った後もすぐには納得できず、なぜそれが正解になるのかを調べ、考えなければならないような手強い問題があることを知った。くわえて、そのような課題をするには、自分が思っていたよりも多くの時間がかかるという発見もあった。今後はこれらを踏まえて計画し、対処できるのではないかな。

C.Jさんは、日本語学習には復習が不可欠で、「一回勉強した表現」をとばしては完全に覚えられず、学習が失敗することを知り、自分が今取り組んでいるのは、反復練習が必要な課題なのだという認識に至った。また、授業でのグループ学習やクラス全体での解答の際に「自分が間違えた問題を他の人はどれくらい間違えたのか見えたのがよかった」としている。ここから、語彙や文型・表現等の難易度に関する知識を得た。

4.3. 学習ストラテジーについての気づき

学習記録レポート執筆のため、学期中に、または学期終了時に、自らの学習をモニターする過程で、受講生は自分に合った学習方法を見つけたり、あるいは、自分に必要な学習ストラテジーや、それに関する知識などをまだ身につけていないことを発見した。

D.Mさんは、学習がうまくいかなくなったとき、ニュースを見て語彙を覚える方法に切り替えたが、ニュースの視聴が自分にとっては有効な手段だと気づいた。

G.Tさんは、宿題をしながら正解が腑に落ちない問題にであったとき、納得するために様々な方法を試している。その試行錯誤から多くの学習ストラテジーを学び、同時に納得するまで勉強したいという自分自身についての気づきも得た。また、自分が納得するには時間がかかる。だから困るのだという学習上の困難についても認識している。

反対に、D.Zさんは、日本語が速く正確に読めないのは「読解の有効な読み方をまだ分かっていない」からだとし、自分の読解スキルが十分ではないことに気づいた。そこから漫然と読むことを反省し、目的に応じた様々な読解スキルの習得を課題とした。

C.Bさんは大学に入るまでずっとスポーツばかりをしてきた。そのため、学習の習慣が身につけていないことや、怠けたい気持ちが自分の中にあることを自覚しつつも、勉強の仕方がわからないと吐露した。学習習慣や学習ストラテジーについての知識がないことに気づけば、次は必要な方略を探り、獲得する努力へと進んで行けるはずだ。

以上に述べたような受講生の気づきは、自律的に学習を進める際に必要となるメタ認知的知識である。こうした知識や発見が、学習記録レポート執筆の取り組みによって得られることが確認できた。

5. おわりに

本稿では、「資格の日本語 I」における学習記録レポート執筆の取り組みが、受講生の内省を深め、自律学習に必要なメタ認知の力を鍛えることに貢献したかを検証した。その結果、自らの計画に基づく日本語学習が受講生に様々な気づきをもたらすこと、そこから自律学習を遂行する上で使用するメタ認知的知識を得られることが明らかになった。受講生が学習の目標と計画を立て、試行錯誤しながら学習を進め、最後に学習や自らを振り返るという、この一連の活動は、まさにメタ認知的活動と言えるものである。

最後に、受講生に自律学習を促す取り組みにおける宿題の意義、役割について考えたい。教師から配付される宿題は、受講生にとっては拒否権や選択権がない、やらざるを得ないものだ。本来、自律学習を目指すなら、教材の選択も学習者に委ねるべきだが、そうしてしまうと、まだ自律学習の知識やスキル等が十分ではない受講生を野放しにするリスクがある。そのため、授業における取り組みの一部は、教師の裁量によって受講生を主導する必要もある。

先に述べたように、言語知識の練習問題の宿題は、受講生が自習できるよう文型の解説ページをつける工夫をしたことで取り組みやすく、受講生に肯定的にとらえられ、日本語学習の指針や核として機能した。このような宿題は、教師が一定のコントロールを利かせつつ、受講生の自律学習を喚起するためのツールである。その意義や役割を熟慮すれば、ツールとしての宿題配付は適切であり、受講生を自律学習に導く手段として有益だと考える。

今後も受講生を自律学習に導き、支援する取り組みをさらに洗練させ、自律学習を可能にする知識やよりよく生きる能力について考察を重ねていく必要がある。自らの研究及び授業実践を通じて、受講生が授業での学びを生きる力に変え、自己のキャリア形成につなげていけるよう支援したい。

資料2

【学習記録レポート】

学籍番号 _____ 氏名 _____

✧ 授業開始時に立てた目標

- (1) 前期が終了する（2018年7月下旬）までに、自分の日本語力について「何を」「どうしたい」と思いましたか。

✧ 学習計画

- (2) 目標を達成するために、「何を」「どのように」勉強しようと思いましたか。どのような計画を立てましたか。

✧ 学習記録

- (3) 勉強は計画どおりに進みましたか。実際の学習がどのような状況・様子だったか、くわしく教えてください。
- (4) 宿題の練習問題は毎回、きちんとやってきましたか。宿題をするのに、どのぐらい時間がかかりましたか。宿題は日本語の力をつけるのに役に立ちましたか。

✧ これまでの学習の振り返り

- (5) これまでの学習で、良かったこと、うまくいったことは何ですか。成功の理由もくわしく教えてください。
- (6) 良くなかったこと、うまくいかなかったことは何ですか。何が問題でしたか。失敗の原因や理由をくわしく教えてください。

✧ 今後の学習について

- (7) 振り返りをいかし、これから「何を」「どのように」勉強しなければならないと思いますか。
- (8) 上記(7)で考えた学習がうまく進むためには、「何を」「どのように」したらいいと思いますか。

注

- (1) 前期を「Ⅰ」、後期を「Ⅱ」とし、毎学期6科目開講されている。「資格の日本語」、「ビジネス日本語」、「レポート作成支援」は2年生以上を対象とし、日本語力によるクラス分けを行っていない。「日本語会話」、「日本語講読」、「日本語作文」は1年生を対象とした科目で、日本語プレースメントテストによるクラス分けを行っている。
- (2) 受講生の成績は、宿題(40%)、クイズ4回(30%)、学習記録レポート(30%)で評価する。
- (3) 日本語能力試験はコミュニケーション上の課題遂行のための言語コミュニケーション能力を測る試験であり、5段階(N1～N5)のレベルがある。「①日本語の文字や語彙、文法についてどのくらい知っているか、ということだけでなく、②その知識を利用してコミュニケーション上の課題を遂行できるか」も大切だとし、試験問題は、①を測るための「言語知識」、②を測るための「読解」「聴解」という3つの要素から構成されている。N1とN2では、現実の生活の幅広い場面で使われる日本語がどのくらい理解できるかを測る。⁵⁾
- (4) この評価基準は、受講生の成績評価の基準としても活用したが、その際は日本語の表現と表記の正しさ(文章表現)も採点し、得点×2とした。この高めの配点には丁寧に正確に書き、文章をよく推敲することを受講生に意識させる狙いがあった。受講生には学習記録レポートの提出を指示したときに評価基準を提示し、どのような記述が望ましいのかを説明した。

「文章表現」の評価基準

	大変よい(4)	よい(3)	がんばろう(2)	もっとがんばれ!(1)
文章表現(×2)	・文法の誤りや誤字・脱字がほとんどない。	・文法の誤りや誤字・脱字が少しある(10カ所以内)。 ・読み手が意味を誤解しない。	・文法の誤りや誤字・脱字が11カ所以上ある。 ・読み手が意味を誤解するような誤りがある。	・文法の誤りや誤字・脱字が多い。 ・意味がわかりにくい。 ・字が汚くて、読むのに苦労する。

引用文献

- 1) 文部科学省「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm
(2018年9月28日閲覧)
- 2) 文部科学省「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等

の改善及び必要な方策等について(答申)(中教審第197号)」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm

(2018年9月28日閲覧)

- 3) 義永美央子 (2018) 「自律学習支援のための日本語学習記録における教師コメントの分析」『多文化社会と留学生交流 大阪大学国際教育交流センター研究論集』22, 33-46.

<https://doi.org/10.18910/67905> (2018年8月29日閲覧)

- 4) 舟橋宏代・栈敷まゆみ (2013) 「2013年度鈴鹿国際大学外国人日本語環境実態調査」『鈴鹿国際大学紀要 CAMPANA』20, 87-109.

- 5) 日本語能力試験公式ウェブサイト「日本語能力試験とは 4つの特徴」

<https://www.jlpt.jp/about/points.html> (2018年9月15日閲覧)

参考文献

青木直子「日本語ポートフォリオ 改訂版」

<http://www.let.osaka-u.ac.jp/~naoko/jlp/pdf/JLPJK.pdf> (2018年9月3日閲覧)

青木直子・中田賀之(編) (2011)『学習者オートノミー—日本語教育と外国語教育の未来のために—』ひつじ書房.

梅田康子 (2005) 「学習者の自律性を重視した日本語教育コースにおける教師の役割—学部留学生に対する自律学習コース展開の可能性を探る—」『愛知大学 言語と文化』12, 59-77.

大船ちさと・和栗夏海・フロリンダアンパロ A パルマヒル・フランチェスカ M ヴェントゥーラ (2011) 「評価ツールで学習者の自律性は育めるか—フィリピンの高校生向け日本語リソース型教材『enTree』の挑戦—」『国際交流基金 日本語教育紀要』7, 135-150.

https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/research/report/07/pdf/121206_09.pdf

(2018年9月1日閲覧)

三宮真知子(編著) (2008)『メタ認知 学習力を支える高次認知機能』北大路書房.

国際人間科学部国際学科 sanjiki@m.suzuka-iu.ac.jp

Report on Autonomous Learning Support Using Learning Record Report: Efforts in Foreign Students' Japanese Language Learning

Mayumi SANJIKI

Abstract

In this study, Students set their own learning goals and learning plans before beginning the course, and learned Japanese based on their plans during the semester. At the end of the semester they evaluated their own Japanese language learning and wrote a learning record report.

This paper reports on the efforts to support students' autonomous Japanese language learning through a learning record report. The purpose is to verify whether efforts to write a learning record report can strengthen students' introspection and develop metacognition for autonomous learning, by examining the description in the students' learning record reports. Results show that it was found that the Japanese language learning, based on the student's own plans, provides various insights to the students, and metacognitive knowledge for autonomous learning can also be obtained.

Keyword

learning record report, Japanese learning, autonomous learning, metacognition, JLPT